

Az iskolai színjáték a 18. századi nevelés-oktatásban

Sz. Pallai Ágnes, 'Mégiscsak színház?!' című tanulmányában (Iskolakultúra, 2003. 11.) a következőképpen foglalja össze a magyarországi iskoladramák lényegét: „Az elmúlt évszázadokban a magyar neveléstörténetben is nyomon követhető az iskolai színjátszás és az »iskoladráma« hagyománya, melyben »a reprodukív tanulás« elve alapján a drámairodalom klasszikusainak betanulása, színpadra állítása és közönség előtti bemutatása kapott pedagógiai szerepet.”

Nemrég jelent meg az Iskolakultúrában egy tanulmányom a katolikus iskolai színjátszóról, melyben konkrét példákon igyekeztem bemutatni az iskoladráma oktatási-nevelési funkcióját. (1) Mostani dolgozatom célja, hogy a protestáns iskoladramák vizsgálata során – főként Comenius iskoladráma-elméleti munkáját alapul véve – megkíséreljem felvázolni a hazai iskolai színjáték pedagógiai szerepét.

A 17–18. századi iskoladramák a korabeli iskolai élet reprezentatív momentumai voltak, olyan alkalmak, amelyek egyszerre szolgáltak pedagógiai célokat és bírtak népművelő, népnevelő funkcióval. Tematikájukat tekintve átfogták a korabeli műveltséganyag teljes vertikumát, összetett szerepük volt a nevelés-oktatás folyamatában.

Comenius az 1654-ben megjelent 'Schola Ludus' előljárobeszédében fejtette ki elméletét az iskolai színjátékok hasznáról. A protestáns iskoladramák fejlődéstörténetében igen jelentős ez az előljárobeszéd, mivel hitelesítette az addigi protestáns színjátszó gyakorlatot (a debreceni zsinat előtti színjáték-hagyományt), s elméleti alapját képezte a későbbi iskoladramáknak.

Comenius – noha ebben a munkájában részletesen nem foglalkozik a 'Didactica Magna'-ban kifejtett pedagógiai módszerekkel – egyértelműen annak szolgálatába állította a drámákat. A 'Didactica Magna' XXI. fejezetében szolt a gyakorlati ismeretek módszeréről: „Cselekvéseket csak cselekvés útján lehet elsajátítani... Az eszközök használatát inkább gyakorlati alkalmazás útján ismertessük, mint magyarázattal: azaz sokkal inkább példák, mint szabályok útján. Már előzőleg Quintilianus is intett arra, hogy hosszú és nehéz az út a szabályokon keresztül, könnyű és hatásos a példák útján.” (2) Mivel egyedül a gyakorlat teszi a mestert, a diákok számára minél több olyan lehetőséget kell teremteni, ahol gyakorolhatják magukat. Figyelembe kell venni azonban, hogy az iskola csak „az élet előjátéka”, nem szabad megterhelni a gyermekeket nehéz életfeladatokkal. Ez nem illene a gyermekkorhoz. (3) Olyan „játékokat” kell kreálni, amelyekben a diákok nehézség nélkül próbálhatják későbbi feladataikat. Ebből kiindulva Comenius többször megfogalmazta Sárospatakon, hogy a zsinati tiltó rendelkezés ellenére is szükség lenne az iskolai színjátékokra: „A színpadi és színházi játékokat, kivált a vígjátékokat, jól tudjuk, némelyek kiltják az iskolából, mégis jó okaink vannak, amelyek javallják a megtartásukat, s ahol nincsenek meg, a bevezetésüket. Először ugyanis az ilyenfajta nyilvános tevékenység által a néző színe előtt jobban fokozódik az emberi szellem mozgékonyasága, mint ahogyan bármiféle figyelmeztetéssel vagy fegyelmezőssel elérhető lenne. Ilyen módon meglevevén bármely nevezetes dolog könnyebben vésődik be az emlékezetbe, mint ha csak halljuk

vagy olvassuk, és könnyebben lehet megtanulni sok verset és bölcs mondást, sőt egész könyveket, míg magányos önkínzással sokkal kevesebbet. Aztán egyéb dolgokban is, bármilyen feladatról legyen szó, kiváló sarkalló eszköz a tanulóknak, ha tudják, hogy akár a szorgalomnak kijáró dicséretet, akár a hanyagságért való megrovást a többi tanuló színe előtt kell megkapniuk. Sőt, harmadszor, nyilvánvaló bizonyossága ez még a tanítók szorgalmának is, melyet a rájuk bízott növendékekre fordítanak...” (4)

Kérdéses azonban, hogy milyen drámákat kell előadni, illetve milyen külsőségek között kell megjeleníteni a darabokat. Comenius erre is adott útmutatást. Szerinte az iskoladráma nem irodalmi, hanem pedagógiai alkotás, ezért nem tragédiák vagy komédiák előadását javasolja, hanem – mai terminussal élve – a „középműfajú drámát”. Mélyen elítéli az ókori színjátékokat és a bibliai témájú darabokat is, amelyeknek szerinte a „céljuk nem más, mint futólagos gyönyörködtetés s a hasznosabb dolgokra fordítandó idő elvesztegetése”. (5) A comeniusi iskoladráma dialogizált tankönyv, melyben az illusztrációt a szereplő diákok jelentik. Ő tehát még szó szerint értette az iskoladráma fogalmát, nem úgy, mint későbbi „követői”. (6)

A 17. század derekára a különböző katolikus rendek – elsősorban a jezsuiták – tanintézeiteiben az iskolai színjátékoknak már kialakultak a külsőségei. A barokk formai jegyei

A nyilvános vizsga nemcsak arra szolgált, hogy bemutassák, mit tanítottak meg a gyerekeknek, hanem a felnőttnevelés egyik lehetőségét is kínálta: a vizsgai versekkel a diákok szavalata révén mondták ki a véleményüket a szülőkről, s festették le az oktatás korabeli állapotát saját tapasztalataik alapján. Nem ritkán még azt is meg kellett magyarázniuk, hogy miért jó, ha a gyerekek tudnak számolni, miért hasznos, ha tudnak írni!

a ránk maradt díszlettervek szerint a díszletekben, a jelmezekben ugyanúgy megmutatkoztak (7), ugyanúgy a lenyűgözésre, a monumentalításra törekedtek, mint a korabeli templomépítészetben vagy a prédikációk mesterien felépített gondolatmeneteiben. A kálvinista kollégiumban az ilyen fényűző drámajátéknak nem lehetett helye (tudjuk, hogy ebben az időszakban a pataki jezsuitáknál szintén játszottak iskolai színjátékokat! (8)). Amikor Comenius felvetette az iskoladráma bemutatását, a támadások alapja az volt, hogy Comenius kiállt a jelmezek és díszletek mellett. „...mi bizony egy csapással hetet akarunk ütni. – írja az előljáróbeszédében. – Azaz nemcsak az érzékeket akarjuk fejleszteni azáltal, hogy éleesebben a dolgok felé irányítjuk őket; és nem is csak a nyelvet,

a dolgok megneveztetésével; hanem az erkölcsöt, az életben helytálló viselkedést, a dolgok intézésében óvatos okosságot s végül elfogulatlan, bátor beszédet is. Növendégeink ezeket sohasem fogják elsajátítani, hacsak nem bízunk rájuk illően megjátszandó szerepeket; s elvész nélkül ezeknek a legfőbb java, az elevenség – mert elvész az örömrük.” (9) Nagyon fontos gondolat ez! Közvetett vagy közvetlen hatása a 18. században, az iskoladráma-játék virágkora idején is jelentkezik!

A comeniusi drámaelmélet ellentmondása, hogy az iskoladrámát dialogizált tankönyvként fogta fel (egy kisdíákoknak szóló tankönyvként, amelyből a latin nyelvet, grammatikát tanulták), tehát meglehetősen száraz ismeretanyagot dolgozott fel nagyon részletesen, viszont a drámák életszerűségét szerette volna elérni. Ehhez járult még, hogy minél több diákot akart szóhoz juttatni. A drámát viszont szétfeszíti, ha túl sok benne a közlés, s ha túl sok benne a szereplő; arról nem is beszélve, hogy éppen a beleélőképességet nem fejleszti, ha nem enged kellő teret a bemutatkozásra!

Comenius nem oldotta meg az idő kérdését. A comeniusi darabok hosszú órákig tartottak, mint erről ő maga is írt: „...leghelyesebbnek látszik azt a délelőtti órákban héttől tízig vagy (mivel hosszabbak is vannak) tizenegyig megrendezni.” (10) Elképzelésében

tehát három-négy órás drámák szerepeltek! A nézők azonban – erre a katolikusok hamar rájöttek – nem szeretik a túl hosszú darabokat, mivel nem lehet odafigyelni annyi ideig! Mivel Comenius elvetette a komédiázást, a katolikusoknál közkedvelt közjátékok vagy a *commedia dell'arté*ből ismert mimus sem oldhatta fel a dráma feszítettségét a felvonások között. Nem vette tehát figyelembe a befogadói oldal igényeit, csak azt, hogy mit jelent a gyerekek számára a szereplés. Ugyanez a probléma a 18. század derekán újraéledő iskolai színjátékok kapcsán is jelentkezett: minél több diáknak meg kellett adni a szereplési lehetőséget, de nagyon szűkek voltak az időkeretek!

Sok kérdésben a 18. századi iskoladrámák szerkesztési elvei megegyeznek Comenius ilyen irányú elképzeléseivel. A református és unitárius iskoladráma kevésbé akar gyönyörködtetni, inkább tanító jellegű a 18. század folyamán is. A témákban is úgy válogattak, hogy az vagy a tananyaghoz, vagy az iskola mindennapjaihoz kapcsolódjék. A katolikusok színjátékaihoz képest kevésbé törekedtek a drámaiságra. Sok a konfliktus nélküli dráma, látható, hogy a cél nem annyira a szórakoztatás, mint inkább a nevelés, tanítás volt.

Közvetett felnőttnevelés

Már Comenius felfedezte, hogy „...a szülőket ugyancsak gyönyörködteti a színpadi siker, és nem fogják sajnálni az iskoláztatás költségeit, ha látják fiaik szép haladását és nyilvánosság előtt aratott sikerét”. (11) Ezt az elvet követték a 18. század harmincas éveitől protestáns – elsősorban unitárius és református – kollégiumaink tanítói, amikor bevezették, hogy a nyilvános vizsgákat anyanyelvű vizsgai énekekkel és versekkel élénkítsék. Mivel Comenius nem tudta megteremteni az iskolai színjáték hagyományát, ez volt az első próbálkozás, hogy a hosszadalmas vizsgákat irodalmi igényű alkotásokkal tegyék érdekesebbé (természetesen az egyházi énekeken kívül). Korszakalkotó volt ez abban a tekintetben is, hogy magyar nyelvűek voltak a munkák. Évi egy vagy két alkalommal rendeztek az iskolákban nyilvános vizsgálatot, amikor a diákok a szülők és az iskola patronusai előtt számot adtak tudásukról. Fontos esemény volt a vizsgálat nemcsak a diákok, hanem a pedagógus életében is, hiszen egyrészt az ő munkáját is értékelték, másrészt ez volt a legfontosabb fórum, ahol burkoltan elmondhatta a nevelés és oktatás során felmerült panaszait.

A falusi tanítók, lelkészek sokszor hosszú éveket, évtizedeket töltöttek magyarországi és külföldi iskolákban, mielőtt valamelyik vidéki parókia vagy iskola vezetői lettek. El-sajátíthatták a honi és külföldi oktatási módszereket, esetleg tanítottak a kollégium alsóbb osztályaiban, tehát felkészültek későbbi hivatásukra. Ezek után kerültek valamelyik partikuláris népiskola élére. A korabeli naplók, levelezések, versek arról tesznek tanúságot, hogy elég sok problémával találták szembe magukat, amelyek főleg a falusi emberek tanulás-ellenességéből és a szegénységből fakadtak. A támadásokat csak úgy védhet-ték ki, ha a gyerekeknek megfelelő képzést biztosítottak, megtanították őket az írásra-olvasásra, esetleg a matematika alapjaira. Ez azonban sokszor nem volt elég. A nyilvános vizsga nemcsak arra szolgált, hogy bemutassák, mit tanítottak meg a gyerekeknek, hanem a felnőttnevelés egyik lehetőségét is kínálta: a vizsgai versekkel a diákok szavalata révén mondták ki a véleményüket a szülőkről, s festették le az oktatás korabeli állapotát saját tapasztalataik alapján. Nem ritkán még azt is meg kellett magyarázniuk, hogy miért jó, ha a gyerekek tudnak számolni, miért hasznos, ha tudnak írni!

Szép számmal maradtak ránk exameni versek. A tanító évről évre minden vizsga elé írt egy-egy üdvözlőverset, s minden vizsga után verssel köszönték meg a nézők türelmét, így nagyon sok partikuláris iskolából maradtak ránk ilyen költemények. Ezeknek az esztéti-kai értékük szerény, sokszor a szövegük is hasonló, mára mégis jelentősek, mert szinte év-ről évre nyomon lehet követni egy-egy iskola életét, tankönyveit (esetleg a tankönyv-nélküliséget), s jelentős kortörténeti adalék a 18. század vége népnevelésének témájához is.

Játszva tanítás

Az iskolai élet bemutatására már Comenius is külön fejezetet szánt iskoladráma-sorozatában. Nem mondható tehát véletlennek, hogy a 18. században éppen a sárospataki kolégiumban és partikuláiban vált kedveltté az iskolai élet mindennapjait, illetve a tananyagot feldolgozó drámák bemutatása. Vizsgák alkalmával, a poéták búcsúzásakor, Gergelynapkor mutattak be ilyen témájú darabokat.

Comenius a „Schola Ludus” IV. részében foglalkozik az iskolai élettel. Az első felvonásban bemutatja az értelmiségi foglalkozásokat, a nótáriust, a térképészt, a nyomdászt, könyvkereskedőt és könyvtárost, majd a következő jelenetben a bírót és a másolót. Ezután tér rá az iskolai élet (alap- és középszintű oktatás) részletezésére. A II. felvonás 4. jelenetében az iskolamester általános felvilágosítást ad arról, hogy a diákok mit tanulnak az iskolában (említi a humán tudományokat, irodalmat, teológiát, nyelveket stb.). A következő jelenetben a didacticus, a pedagógus lép színre, aki az oktatás-nevelés fontosságáról beszél a comeniusi elveknek megfelelően. A III. felvonásban a Litterator togatus segítségével ismeri meg a király, hogyan tanítja a praeceptor olvasni a triviális osztályok diákjait. A továbbiakban szótagolni, majd szavakat összeolvasni tanítja a diákokat. A következő jelenetben énekelni, kottát olvasni tanulnak a gyerekek, majd a teológiai ismeretek elsajátításának egy kis részét láthatjuk a színpadon. Comenius az oktatási modelljét, a Vestibulum, a Janua és az Atrium tankönyvekre épülő oktatást a IV., utolsó felvonásban mutatja be, de ez a tanító hosszú monológjaitól túlzottan vontatottá válik. Itt Comenius látványosan lemond a „szépírói” önmegvalósításról, hogy pedagógiai szakíróként szabadabban kifejtthesse elméletét.

A 18. századi szerzők a hasonló formákat már sokkal játékosabban alkalmazták: az iskolapadok a tanítóval együtt kikerültek a színpadról. Ki kellett találni, hogy a kisdíákok tudását hogyan lehet megjeleníteni a színpadon úgy, hogy megfeleljen a comeniusi elképzeléseknek (a gyerekek a gyakorlatban mutathassák be a tudásukat), de ne legyen megterhelő a kisdíákok számára a színpadi előadás, élvezzék azt; ugyanakkor a szülők is meg legyenek elégedve az iskolai képzéssel. A korabeli praeceptorok megoldásait jelzik a következő certamen műfajú drámák: Az „A. B. C. harcáról” (a pataki „Gyűjteményes Vetemény”-ben található dráma 1792-ből), illetve a „Játék a beszéd nyolc részéről” című munka (Szkhárosi – Járdánházi melodiáriumában található, 1790-es datálású).

Azt kellett a színpadra állítani, amivel a kisdíákok foglalkoztak, ugyanúgy, mint az exameni versekben: az írás és a latin nyelv kézenfekvő téma volt a drámához. Ebből a két „izgalmas és szórakoztató” témakörből kellett olyan munkát készíteniük, amely a diákok és a szülők számára is építő lehetett. Nem volt irigylésre méltó feladat! A megoldás: összeugrasztani a betűket vagy a szófajokat, hogy megvívjanak elsőbbségükért. Ez egyfelől oktató célú: minden betűről tudni kell, hogyan fest, minden szófajnak elhangzik a definíciója latinul és magyarul; másfelől szórakoztató, mivel a vita hevében – ami önmagában is mosolygásra késztet, mert önhiúságuk miatt ostoba dolgokon vitatkoznak össze a figurák – nem a legfinomabb kifejezéseket vágják egymás fejéhez a szereplők. A comeniusi elvnek ez már teljes egészében ellentmond!

A szerző úgy igyekezett felépíteni mindkét darabot, hogy a diákok számára tanulságot szolgáltatthasson, s szemléltesse az ábécével vagy a latin nyelvtannal küszködő kisdíákok számára a tanult anyag szerkezetét. Nem az volt a fő cél, hogy sok-sok információval tömjék tele a nézők fejét, de kifejező érzékletességgel és játékosan elhangozhatott annak a vázlata, amit a kisdíákon a vizsgák alkalmával számon kértek. Az „A. B. C. harcáról” szóló színielőadáson pl. ábécé-sorrendben bemutatkozik a 25 betű, mindegyik „veszedelmét” (általában 4 sort!) külön-külön megkaphatta egy-egy diák. Mivel szórakoztató, humoros megjegyzések bőven előfordultak a betűk veszedelmeiben, a nézők számára nemhogy unalmasak nem lehettek, de még harsányan kacaghattak is az ilyen szövegek hallatára:

„D” veszedelme:
 Úgy meg rúgta a ”D”-ét egy nagy Török Basa
 Hogy sok részeiből maradt csak a hasa,
 Még is életének lett meg maradása,
 És most az „É” mellett vagyon lakozása. (12)

Erkölcsei nevelés

A Bibliából merített darabok általában a katolikusoknál, evangélikusoknál és unitáriusoknál a nagy keresztény ünnepek alkalmából, a meggyőzés szándékával, a hit erősítése céljából születtek (betlehemesek és passiók). (13) A reformátusok számára nem a térítés egyik eszköze volt a 18. században az iskolai előadás, nem is lehetett az egy olyan korban, ahol az iskolák léte is többször veszélyben forgott a vallási rendeletek miatt! A pedagógiai célzatosság viszont a ránk maradt bibliai darabokban is megfigyelhető. A „Zsuzsanna históriájá”-t feldolgozó darabban például csak a bírósági jelenetet mutatja be a dráma, azaz a diákoknak érvelniük és tanúskodniuk kellett a színpadon – ugyanúgy, mint az iskolákban rendezett nyilvános vizsgák és viták alkalmával. „A tékozló fiú” történetében az ifjú hazatérően szembesül azzal, hogy mindenkit megbántott, a szülők iránti szeretet a dráma mondanivalója. Hasonló a mondandója az „Izsák és Rebeka házasságá”-nak, Izsák Ábrahám rendelkezéséből keres magának feleséget. A tiszta és önfeláldozó szerelmet is bemutatja a darab. A „Holofernes” a hősiességre, a hazáért való önfeláldozásra nevel, az „Egyiptomi József” pedig a megbocsátásra, a testvéri szeretetre.

Önálló tananyag-feldolgozás

A reneszánsz újból felfedezte az ókori auktorok műveit. A retorikai és poétikai osztályokban e munkák olvasásakor a diákoknak meg kellett tanulni a teljes antik mitológiát, s mivel az iskolák „klasszikus” műveltséget nyújtottak, a diákoknak szónoki és versírási gyakorlatok során lépten-nyomon fel is kellett használni ezt a tudásanyagot.

A dráma műfajt nem minden iskolában tanították. Sok helyen még az 1700-as évek végén is a *Molnár Gergely*-féle tankönyvet használták. Molnár Gergely „Grammatiká”-ja egyetlen mondatban foglalja össze mindazt, amit szerinte a drámáról tudnia kell a diáknak. A poétikát tárgyaló részben felteszi a kérdést: milyen kifejezési módok vannak? Erre a válasz egyik fele: „Dramatica, ubi aliae Personae loquentes intoducuntur. Ut sunt: Comoedia, Tragedia, Ecloga, Satyra.” (14) Nem remélhetünk többet *Losonczy István* „*Artis Poeticae Subsidium*” című munkájától sem. A II. rész „*De Carmine*” című fejezetében ír a drámai kifejezésmódról: „A modo tractationis Dramaticum, v. Exegeticum. 1. Dramaticum est, quod sub fictis personis rem narrat, vt sunt: Comoedia, Tragoedia, Bucolica. 2. Exegeticum, quod rem exponit sub ipsius Poetae persona. Ut: Historicum. Epistolicum &c.” (15)

Mint ahogy a vers is csak forma náluk, amely felöltözteti az igazságot (16), a dráma is hasonló funkciót szántak tehát. Az értekezés egyik formája. Ebből a definícióból fakadhat, hogy a kezdeti református és unitárius iskolai színjátékok nem történetet meséltek el, hanem tulajdonképpen csak egymás mellé rendelt dialógusok: így kívánta a szerző kifejezni a véleményét. (Ez nem mond ellent a comeniusi drámafelfogásnak! Éppen kiegészíti azt, hiszen Comeniusnál sem a mai értelemben dráma a dráma, hanem dialógusokba foglalt tankönyv!)

Református kollégiumainkban a drámafelfogásban a lényeges változás az 1770-es évek második felében, 1780-as években következett be. Az „*Institutiones ad eloquentiam. Pars II. Quae Institutiones Poeticas complectitur*” című tankönyv foglalkozik részletesen a dráma műnemével. (17) Elsősorban a klasszicista francia drámaelméletre épít, amiből az következik, hogy az antik mitológiai témájú tragédiákat és a Molière-i komédiát java-

solja bemutatásra. Az a műfaj, amelybe a korábbi darabok tartoztak, s amit ma „közép-műfajúnak” nevezünk, nem szerepel a leírásban.

Demeter Júlia megállapítása szerint a 18. századi iskolai színjátékok legtekintélyesebb része az antik mitológiához köthető tárgya és műfaja tekintetében. A *Varga Imre* által közölt „Protestáns iskoladramák” kötetekben összesen tizenhat antik mitológiai témájú darab van, ebből négy unitárius, a többi református. Elmondható tehát, hogy a reformátusoknál volt a legkedveltebb téma. (18)

A református iskoladramák többsége, mint láttuk, nevelési, meggyőzési eszköz volt a szülők, a diákok javára, a kisebb gyerekek számára pedig oktatási célokat is szolgált játékos formában. A tragédiáról ugyanezt nem lehet elsőre elmondani, hiszen szerelmi, emberi tragédiák feldolgozásai. Akkor azonban marad a kérdés: miért rendeztek egyáltalán tragédiákat iskolai előadásként a református iskolákban?

A választ a poétai osztály tananyagában kell keresni. A poétai osztályokban a diákok már ismerték az antik mitológiát, s a történetek emlékezetben tartására, felidezésére többször meg kellett verselniük egy-egy ilyen témát, például az istenek és emberek keletkezését, az arany-, ezüst- és bronzkor eseményeit, a trójai háború történetét, Odüsszeusz bolyongását, Phaedra históriáját stb. A diákok szemszögéből a legkedveltebbnek az „Aeneis” eposz epizódjait feldolgozó propozíciós versek tűnnek, elsősorban a megható Dido-történet. (19)

A kerettörténet szereplői színes egyéniségek, az előadónak valóban sokféle lehetősége nyílik a játékra. Ptolomaeus király, aki elhatározza, hogy megismeri az élet tereit, Apollonius, Platón és Cleanthes, illetve a könyvtáros, akik ebben segítenek neki – olyan figurák, akiknek a szerepébe beleélheti magát bármelyik diák, a szó legszebb értelmében „játszhat”, a gyermekek kreativitása, improvizációs képessége is nagy teret kaphat.

A témát *Csokonai* is megversette „Dido Aeneastól való búcsúzása” címmel, de több hasonló témájú propozíciós versre is akadtam a korabeli kéziratok tanulmányozásakor. A karthágói királynő történetét feldolgozó iskoladramákban is több olyan jelenet szerepel, ahol Dido egy-egy megható monológban, többféle formában is elmondja az átkát és fájdmát a nézőközönségnek, egyszóval volt miből „válogatni” az írónak, rendezőnek. A sárospataki *Ákáb István* „Dido királynénak Aeneasszal esett története” című munkájában Dido a harmincegyedik (20), a harmincharmadik és a harminchetedik jelenetben panaszolja el fájdmát és dühét a nézőközönségnek, sőt a losonci *Szászi János* „Didonak szomorú története” című tragédiájában öt alkalommal is elsírja Dido a bánatát. (21)

Felismerhető az iskolai feladatra írt versek hatása abban is, hogy verstanilag nagyon változatos formájúak ezek a tragédiák. A református dráma általában felező 12-esekből épül fel, esetleg *Morió* vagy *Larvatus* szövegeiben van verstani szempontból változatosság, mivel ezeket a részeket gyakran énekelte a szereplő (konkrét dallam-utalás elég ritka, de a szövegek és ritmusok az énekköltészetben is gyakoriak). A Dido-történetekben viszont minden résznek más-más a verselése. Hol Aeneas meséli Trója elestét hexameterekben, hol Vénusz szólal meg szapphói strófákban, hol Mercurius tárgyal Jupiterrel 7-es jambusokban. A rímekben ugyanilyen változatosságot találunk. Szászi „Dido...”-jának második jelenetében Dido hexameterekben meséli el a hűgának, hogy szerelmes, s a hexameter 3. verslába és a sor vége cseng össze. A harmadik jelenetben Satyra (*Morió*) páros rímekben beszél, majd a következő jelenetben Juno szövegében bokorrímek vannak, míg Vénusz szapphói strófaiban minden második sor cseng össze páros rímmel. Hasonló érdekességeket Ákáb munkájában is találunk. Előfordulhat, hogy a szerzők kimondottan törekedtek arra, hogy sokféle versformában írják a drámát, de még valószínűbb, hogy ez a változatosság inkább kompilációnak köszönhető. A pataki kollégiumban tavasszal

minden héten szerdán és szombaton gyakorlás céljából előadást tartottak a poétai osztály diákjai. Az egyik ilyen alkalommal mutatták be Ákáb darabját, tehát viszonylag sok iskolai színjátéknak kellett akkoriban születnie. Elképzelhető, hogy Ákáb a tanítványai munkáiból is vett át részleteket, vagy egyszerűen összeszerkesztette a diákok alkotásait. A losonci dráma Szászi saját szerzeménye volt, de a drámában található betétek azt bizonyítják, hogy ismerte az ilyen témájú propozíciós verseket és felhasználta azokat.

Érdekes, ahogyan a vergiliusi témát megragadja a két dráma. Ákáb Aeneasék Karthágóba érkezésétől dolgozta fel a történetet. Miután Dido megengedi, hogy ott maradjanak, Aeneas a fiáért küld és mesés ajándékokkal üdvözlük a királynőt. Ezután Aeneas elmeséli Trója ostromát. Venus szeretné, ha Aeneasék ott maradnának Karthágóban, ezért fiához fordul segítségért. Cupido támogatja Venust, hogy bosszanthassa Junót. Miután Dido beleszeret Aeneasba, Juno, aki Dido támogatója, felkeresi az Aeneast támogató Venust, nehogy bántódása essen Didónak, az istennők kibékülnek és megállapodnak, hogy Dido és Aeneas egymáséi lehetnek. Nem számolnak azonban Jupiterrel, aki Dido halott férje, Jár-bos hatására megállapodik Mercuriusszal: Aeneasnak távoznia kell. Aeneas készülődik, Dido egyre szomorúbb, s amikor új férje megszökik tőle, öngyilkos lesz.

Szászi drámája Juno és Venus megállapodásával kezdődik. A Hír röviden tudósít arról, hogy összeházasodott a fiatal pár, majd közvetlenül ezután Jár-bos panasza következik Jupiter előtt. Ezután Jupiter és Mercurius megállapodása, Aeneas készülődése és Dido sirmái, végül Dido halála kerül színre.

Mint ahogy a tanítók gyakran évről évre ugyanazokat a propozíciókat adták ki a diákoknak, a diákok is átvettek egymástól formákat, sorokat, versszakokat. A tragédiák is ennek bizonyítékai.

Foglalkoztató, „kézműves” program

Az iskolai színjáték egyik funkciója az oktatás segítése, a másik a szórakoztatás. Nem volt elég tehát a szövegeket betanulni és elmondani a színpadon, nagy szerep jutott a színpadképnek, a szereplők mozgásának, a szöveg közben való játéknak is.

A református iskoladrámákban nagyon kevés a szerzői utasítás. A legtöbb esetben ugyanaz a szöveg színpadra állítója, mint a drámaíró, s az egyszerűbb daraboknál tisztában volt vele, hogy mit és hogyan szeretne majd megvalósítani, nem volt szüksége jegyzetkezésre. Ez lehet az oka, hogy ha mégis vannak szerzői jegyzetek a színrevitelrel kapcsolatban, akkor csak ritkán írta azt le, hogyan kell mozdulni, tenni, öltözködni; inkább csak hogy kihez, hogyan beszéljen a szereplő a színpadon.

A drámaíróknak jobbra két lehetőség jutott a szórakoztatásra: humoros szövegbetéteket tehetett a drámába (ezért olyan gyakori Morió szerepeltetése); a színpadkép változatossága, a mozgalmasság volt a másik lehetőség. A drámaírók kezdettől fogva tisztában voltak ezzel, már Comenius is. Gondoljunk csak arra, hogy a „Schola Ludus” minden szereplője kezében ott van az attribútuma, így változatos a színpad képe, a szereplőcserék során sokszor megváltozik még ez a színes színpadkép is, zene szól egy-egy felvonás végén – ezek mind-mind olyan megoldások, amelyek a változatosságot, a szórakoztatást szolgálják. Ezt a hatást erősíti, hogy a kerettörténet szereplői színes egyéniségek, az előadóknak valóban sokféle lehetősége nyílik a játékra. Ptolomaeus király, aki elhatározza, hogy megismeri az élet tereit, Apollonius, Platón és Cleanthes, illetve a könyvtáros, akik ebben segítenek neki – olyan figurák, akiknek a szerepébe beleélheti magát bármelyik diák, a szó legszebb értelmében „játszhat”, a gyermekek kreativitása, improvizációs képessége is nagy teret kaphat. Ellenkező esetben, mint láttuk, a rengeteg mellékszereplő elmondja néhány mondatos kis szövegét, bemutatja munkaeszközeit, de nincsen beleélési lehetősége, s mivel ezek a kis szerepek teszik ki a drámák jó részét, vontatottá, „didaktikusá” válik a darab.

Comenius nagy teret engedett annak, hogy a színpadkép hasson a nézőkre – annak elenére is, hogy az iskola vezetése elutasította a jelmezeket. A IV. fejezetben, az iskola bemutatásakor egész tantermet rendezett be a színpadon, miután a király a tróntermében tárgyalt a tanácsosaival. Leírta, mikor kell előre, hátra menni a színpadon, közölte, mikor kellett zenének szólni, s nem felejtette el sohasem leírni, hány szereplőnek kellett a színpadon tartózkodni. Comenius hatására a 18. századi szerzők sem utasították el a hátskeltésnek ezt a módját, ők is törekedtek a változatosságra, még ha nem is utaltak rá. A közjátékok egyik legfontosabb funkciója például az volt, hogy a színpadot aközben rendezhették át, egyszóval ezzel kötötték le a nézők figyelmét. Abban az esetben is legtöbbször egyértelmű, hogy ugyanazon a színen nem játszódhatnak egyes jelenetek, ha a közjátékok esetlegesen hiányoznak. Gondoljunk csak arra, hogy az istenek, allegóriák „lak-helye” más, mint a földi halandóké, a díszleteknek is különbözniük kellett. A színpadkép változását nem a darabban jelölték, de például Ákáb Didójában Mercurius előbb az apjával beszélget, majd „Ugyan ő midőnn Kártágót meglátná” csodálja a várost, majd „Énéához szól ugyanaz”. Egyértelmű, hogy legalább két színhelyre volt szükség az előadás megvalósításához.

Túl sokat nem tudhatunk arról, milyen lehetett a színpad képe. Míg a jezsuitáknál minden jelenetet megterveztek, lerajzoltak vagy lefestettek, hogy a kellő hatást elérjék (ezek a festmények önmagukban is nagyszerűek, művésziek, nemhogy a színpadon!), addig a református darabokat illetően hasonló rajzok nem maradtak ránk, tehát a színpadképről nincsenek adataink. Ugyanúgy nincs a jelmezekről sem biztos forrásunk, csak bizonyos utalásokra támaszkodhatunk. Ákáb Didójában például Cupido Julius képében jelenik meg Dido előtt, ami valószínűsíti, hogy álarcot kellett viselnie. Feltételezhető – legalábbis a korabeli naplójegyzetek erre engednek következtetni –, hogy a diákoknak nagy szerepe volt a saját jelmezük elkészítésében, a díszletek megvalósításában, ami a gyermekek kreativitásának és a kézügyességnek a fejlesztésében óriási szerepet játszhatott.

*

A 18. századi református iskoladrámák szerepét kár lenne alulbecsülni. Igaz, ezeknek a munkáknak nem az esztétikai értéke, az irodalmi önmegvalósítás minőségi önértéke a legizgalmasabb számunkra. Kiemelten hangsúlyoznunk kell viszont a pedagógiai érzékenységet. Egyes megoldások, elképzelések a mai, modern drámapedagógia számára is alkalmazhatók, pl. az improvizációs lehetőség a vígjátékokban. A lényeges eltérés abban áll, hogy a 17–18. században a diákok előadásra tanulták be a darabokat, míg a mai drámapedagógia nem előadáscentrikus. (22) A színjátszószakkörök nagy száma, az évről évre ismétlődő jobbnál jobb diákelőadások bizonyítják, hogy a mai gyerekek az igénylik az előadást, az ilyen típusú sikert. A diákok megtanulnak csoportban dolgozni, s megérik, mit jelent sikeresnek lenni.

A 18. századi iskolai színjátékok képet adnak azonban számunkra a középrétegek, értelmiségiek helyzetéről, mindennapjairól is, egyben utat nyitottak a hivatásos színjáték felé, s ennek megjelenésével háttérbe is szorultak. A középszintű oktatás során azonban továbbra is megmaradt az igény a vizsgáknak a nézők számára érdekesebbé tételére. Érdekessé módon a drámák helyett a 19. század első felében éppen az exameni vers és ének válik az iskolai ünnepek egyik jelentős tényezőjévé.

A régi diákok olyan korban vittek színre magas szintű ismeretértékű irodalmi darabokat, amikor az emberek többsége még olvasni sem tudott. Nem állhattak ki verseket szavalni a nép számára, de az iskolai színjátékokban a szélesebb társadalmi rétegek számára vihettek színre irodalmi alkotásokat. Így azon felül, hogy a diákok gyakorolták a versírást, a tananyagot, szokták az emberek előtti szereplést, az iskoladráma jelentős hozzáadéka volt, hogy ennek ürügyén és révén mód nyílt az irodalmiság, a magasabb szintű kultúra (kollégiumi kultúra) szélesebb körben való terjesztésére. Más szóval a formális is-

kolai rendezvényeken nemcsak szórakoztatást nyújtó alkalom az iskoladramák előadása, hanem igen fontos eszköz a kultúra világának társadalmi kitárulkozásához.

Örvendetes, hogy a hazai neveléstörténeti, drámapedagógiai kutatás érdeklődéssel fordul a 17–18. századi magyarországi iskoladrama-kultúra felé. E nagyszámú szöveg módszeres vizsgálata során hiteles képet kaphatunk a korabeli iskolai életről, a tanítás mindennapi gyakorlatáról, bepillantást nyerhetünk a tananyagba, sőt a belső használatra szánt előadási instrukciók a régmúlt drámapedagógiájának módszertanát is felfedik előttünk.

Jegyzet

- (1) Nagy Júlia (2003) 110–121.
- (2) Comenius, J. A.: *Didactica Magna*. XXI. fejezet 5. és 7. pont.
- (3) Kovács Endre (1962, szerk.) 333.
- (4) uo. 332–342.
- (5) uo. 335.
- (6) Nagy Júlia (2002) 254–255.
- (7) Belitska-Scholtz Hedvig – Bertzeli A. Károlyné (1976); Szilágyi András (1989)
- (8) Melich János (1895) 330–333.
- (9) Comenius, J. A. – Kovács Endre (1962, szerk.) 336.
- (10) uo. 339.
- (11) uo. 334.
- (12) Varga Imre (1989) II. 1338.
- (13) Kedves Csaba (1999); Kedves Csaba (2002)
- (14) Molnár Gergely (1680)
- (15) Losonczy István (1769) 22.
- (16) *Institutiones ad eloquentiam*. Pars II. 33.
- (17) *Institutiones ad eloquentiam*. Pars II.
- (18) Demeter Júlia (1995) 72.
- (19) Az *Institutiones* II. is ezt adja meg példának, I. 338–339.
- (20) Varga Imre (1989) II. 34.
- (21) Varga Imre (1989) I. 22.
- (22) Szauder Erik (1993) 119–127.

Irodalom

- Belitska-Scholtz Hedvig – Bertzeli A. Károlyné (1976): *Barokk, klasszicista és romantikus díszlettervek Magyarországon*. Budapest. (Színház-történeti könyvtár 6.)
- Comenius, J. A. (1992): *Didactica Magna*. Seneca, Pécs. Ford.: Geréb György.
- Demeter Júlia (1995): *Az iskolai színjáték elvilágiasodása: A magyar nyelvű piarista és protestáns komédia*. In: *Irodalomtörténet, irodalomértés*. Budapest.
- Institutiones ad eloquentiam*. Pars II. *Quae Institutiones Poeticas complectitur*. Pozsony, Weber.
- Kedves Csaba (1999): Actio parascevice. Történeti rétegek a csíksomlyói misztériumdramákban. *Székegyföld*, 5.
- Kedves Csaba (2002): XVIII. századi ferences misztériumdramák poétikai-retorikai vizsgálatának lehetőségei. In: *School and theatre – Iskola és színház*. CD-ROM.
- Kovács Endre (1962, szerk.): *Comenius Sárospatakon: Comenius Sárospatakon írt műveiből*. Budapest.
- Losonczy István (1769): *Artis Poeticae Subsidiium*. Posonii.
- Melich János (1895): A legrégebb magyar jezsuitadráma. *Irodalomtörténeti Közlemények*, 330–333.
- Molnár Gergely (1680): *Elementa Grammaticae Latinae Pro recta Scholasticæ Juventutis Institutione, expraecipuis Grammaticorum Praeceptis a Gregorio Molnar contracta...* Claudiopoli, Apud Michaellem Szentyel Veresegyházi.
- Nagy Júlia (2002): School Dramas, or Schoolbooks in Dialogues? Schola Ludus by Comenius and the Hungarian Calvinist School Dramas in the 18th Century. *Paedagogica Historica*, 251–264.
- Nagy Júlia (2003): Történelemoktatás drámajátékkal. *Iskolakultúra*, 110–121.
- Szauder Erik (1993): Az oktatásban alkalmazott dráma értelmezése. *Új Pedagógiai Szemle*, 119–127.
- Szilágyi András (1989): A jezsuita színjáték képi forrásai. In: Kilián István – Pintér Márta (szerk.): *Iskoladrama és folklór*. Debrecen. 95–111.
- Varga Imre (1989): *Protestáns iskoladramák*. Akadémiai, Budapest. I–II. kötet.

Ez a tanulmány az OTKA T031918 sz. programja támogatásával született.